한일 중학교 역사교과서에 기술된 현대·현대사 서술의 변화(1945년~현재)

신 주 백

Ⅰ. 머리말
Ⅱ. 양국 교과서에서 현대사 서술의 기본 방향과 교과서 소개
Ⅲ. 새 출발, 1945년 8월 15일 전후
Ⅳ. 6·25전쟁과 일본
Ⅴ. 한일협정과 과거청산, 그리고 양국의 고도성장
Ⅵ. 한반도와 일본의 현재와 미래
Ⅶ. 맺음말

Ⅰ. 머리말

과거는 모두 역사 서술의 대상이 될 수 있다. 현재의 나와 우리를 생생하게 설명할 수 있는 과거라면 더욱 좋을 것이다. 현대사에 관한 기술의 장점이자 부담도 여기에 연유한다고 하겠다.

이 글은 한일 양국의 중학교 역사교과서에서 1945년 이후 상호관계를 어떻게 기술해 왔는지를 추적한 논문이다. 우선 양국 교과서 서술의 기본이 되는 지침서에 현대 한일관계와 직접 관련되는 주제를 어떻게 기술하도록 하고 있는지 고찰하겠다. 이어 두 나라가 직접 연루된 현대사를 2008년도 교과서에서 어떻게 기술하고 있는지를 네 주제 즉, '1945년 8월 15일 전후의 새 출발', '6·25전쟁과 일본', '한일협정과 과거청산, 그리고 양국의 고도성장', '한반도와 일본의 현재와 미래'로 구분하고 각각을 '章'으로 배치하여 분석하겠다.

네 주제를 분석할 때는 그러한 인식이 언제부터 언급되었으며, 그 이전에는 어떻게 서술했는지도 살펴보겠다. 이렇게 분석하면 두 나라간 상호 이미지가 어떻게 바뀌어 왔

는지를 유추하는데 도움이 될 것이다. 왜냐하면 기억은 퇴적되어 가지만 그대로 보존되지 않은 채 후대의 사람들에 의해 새롭게 재생되는 유기체이기 때문이다. 집단의 집합적 기억을 추구하는 교과서 기술도 마찬가지다.

교과서 기술과 그것의 연원을 추적하여 상호 이미지를 유추하기 위해 2008년 현재 두 나라 교육 현장에서 사용되고 있는 중학교 역사교과서를 모두 분석 대상으로 하겠다.[1] 그중에서도 특히 채택률에서 압도적 지위를 차지하고 있는 일본 東京書籍의 ≪新しい社會 歷史≫와 우익에서 출판한 扶桑社의 ≪新しい歷史教科書≫와 自由社의 검정신청본인 ≪新編 新しい歷史教科書≫을 분석하겠다. 한국의 경우 ≪중학교 국사≫와 더불어 2007년을 기준으로 채택률 순위 1·2·3위를 기록하고 있는 금성출판사·중앙교육진흥연구소·지학사의 ≪중학교 사회 2≫ 교과서를 중점 분석하겠다.[2]

교과서의 教師用指導書도 분석하겠다. 일본의 경우는 '워크북'이란 보조교재도 사용하고 있으므로 이것도 분석하겠다. 왜냐하면 양국의 교과서가 전파하려는 역사 이미지는 교사, 수업환경, 교재요인을 매개로 학생들에게 전달된다고 볼 수 있는데, 교재요인만을 분석할 수 있는 현실에서 최대한 많이 참조하는 것이 더 정확성을 기할 수 있다고 보기 때문이다. 또한 두 나라는 역사교과서의 집필 방향과 역사교육의 지향점을 <中學校教育課程>(한)(≪초·중·고등학교 사회과·국사과 교육과정 기준(1946-1997)≫(교육부, 2000)과 <中學校學習指導要領>(일), 그리고 두 나라 모두 해설편에서 각각 명시하고 있으므로 이를 참조하겠다.

교과서 서술의 변화에 관해서는 일본의 경우 1951년판 학습지도요령(시안)에 의해 발행된 1954년판의 東京書籍부터 고려의 대상에 넣겠다. 한국의 경우 교과서가 상대적으로 많지 않기 때문에 교수요목기의 교과서부터 전부 고려의 대상에 넣고 변화를 추적하겠다.

그런데 이 글은 상대방 국가의 교과서에 어떤 문제가 있는지를 폭로하고 공격하기 위해 작성된 것이 아니다. 그것은 위원회의 취지에도 어긋난다. 그래서 두 나라 교과서를 동등한 위치에 놓고 비교한다는 자세로 접근하겠다. 이렇게 하면 교과서 분석의 근본 취지 곧, 상호간의 적대적 감정을 완화하고 무의식의 세계에 내재된 편견까지 바꾸어 교류와 협력의 정신을 발전시키면서 상호 공존의 기틀을 마련한다는 정신에 부합할 것이다.

---

1) 현재 두 나라 중학교 역사교과서 발행제도는 많이 다르다. 이 글에서는 일본의 8종의 ≪歷史≫교과서, 한국의 국정인 ≪중학교 국사≫와 세계현대사를 기술하고 있는 9종의 ≪중학교 사회 2≫ 교과서를 분석대상으로 하겠다.

2) 한국은 일본과 달리 교과서의 채택률을 공식적으로 공개하지 않는다. 필자도 검정교과서협회를 통해 간접적으로 순위만 확인한 사항일 뿐이다. 2009년에도 이 순위는 바뀌지 않았다.

이를 위해 교과서를 통한 국제협력을 강조하고 있는 유네스코의 국제교과서 대화의 원칙을 약간 변용하여 다섯 가지 주제를 기준으로 평가하겠다. 즉 유네스코는 1949년 정확성(Accuracy), 공정성(Fairness), 포괄성과 균형성(Comprehensiveness and Balance), 보편가치 지향성(World-mindedness), 현대문명에의 적합성(Worth), 국제협력(International Co-operation)을 제시하였다. 필자는 개념의 경계가 모호하면서 중복되는 현대문명의 적합성을 보편가치 지향성에 포함시켜 평가하겠다.[3)]

다섯 가지 기준은 한일 양국의 중학교 역사교과서를 상호 비교할 수 있는 신뢰할만한 기준치라고 말할 수 있겠다. 지금까지 어느 한 쪽의 교과서를 비판한 논문은 21세기 들어 두 나라에서 여러 편 발표되었다. 그런데 필자가 과문한 탓인지 모르겠지만 양국의 교과서를 동시에 분석 대상으로 놓고 하나의 기준치로 분석한 논문을 그렇게 많지 않다.[4)]

Ⅱ. 양국 교과서에서 현대사 서술의 기본 방향과 교과서 소개

1. 현대사 서술의 기본 방향

1) 한국

한국은 1997년부터 지금까지 제7차 교육과정이 실시되고 있다. 중학교 역사교육은 주제 중심의 정치사를 내용 구성 원리로 제작된 ≪중학교 국사≫ 교과서를 통해 한국사 교육이, 일반사회·지리·세계사가 함께 병렬적으로 기술된 ≪중학교 사회 1·2≫ 교과서를 통해 세계사 교육이 각각 실시되고 있다. 국정으로 발행되고 있는 ≪중학교 국사≫는 2,3학년을 대상으로 하며, 세계사 교육은 1,2학년을 대상으로 9종의 검정 교과서 가

3) UNESCO, “A Model Plan for the Analysis and Improvement of Textbooks and Teaching Materials as Aids to Internatinal Understanding”, *A Handbook for the Improvement of Textbooks and Teaching Materials*, 1949, pp.78~79.

4) 필자도 다음 논문을 발표하였다. Sin Ju-back, “How to Cross the Border of Historical Perceptions in the History Textbooks of Korea, China, and Japan: Liquidation of the Asia-Pacific War and Historical Reconciliation”, *Korea Journal*, Vol. 48, No.3, Autumn 2008. 이 글은 2009 ≪식민주의 기억과 역사화해-11개국 역사교과서 분석≫ (선인)에 재수록되었다.

운데 하나를 선택하여 실시되고 있다.

현대 한일관계사와 관련하여 한국의 교육과정에서는 다음과 같은 내용을 기본으로 교과서를 제작하도록 하고 있다.

국사	(10) 대한 민국의 발전 (가) 대한 민국 정부의 수립 ① 우리 민족은 줄기찬 독립 운동과 연합국의 승리로 8·15 광복을 맞이하였으나, 곧 이어 38도선은 경계로 미·소 양국의 군대가 주둔함으로써 국토가 분단되었음을 이해한다. ④ 광복 후 북한에서는 소련의 지원 하에 공산주의자들이 정권을 잡았으며, 이들은 6·25전쟁을 자행하여 동족 상잔의 비극을 일으켰음을 이해한다. ⑤ 국군과 유엔군은 북한 공산군의 남침을 격퇴시켰으나, 결국에는 휴전이 성립되어 오늘날까지 민족 분단의 비극이 계속되고 있음을 이해한다. (나) 민주주의의 시련과 경제 개발 ④ 군정 이후 실시된 대통령 선거로 박정희 정부가 성립되었고, 박정희 정부는 조국의 근대화를 표방하면서 성장 위주의 경제 정책을 적극적으로 추진하였음을 파악한다. (다) 민주화 운동과 통일을 위한 노력 ④ 경제 개발 정책의 지속적인 추진으로 산업화가 진전되고, 국제적 지위가 향상되었음을 이해한다. ⑤ 정부는 7·4 남북 공동 성명의 발표 등 평화 통일을 이루기 위한 노력을 꾸준히 전개하였고, 그 결과 1991년에는 남북한이 유엔에 동시에 가입하게 된 것을 이해한다.
사회 2	(4) 현대 세계의 전개 (가) 제1차 세계 대전과 전후의 세계 (나) 제2차 세계 대전과 전후의 세계 ② 전후 냉전 체제가 형성되고 변화되어 온 과정을 파악하고 백지도에 표시한다. ③ 아시아, 아프리카의 변화, 제3세계, 유럽 공동체 등 주요한 역사 현상을 중심으로 새로운 세계 질서의 수립 과정과 특징을 설명한다. (다) 현대 사회의 변화와 시민 생활 ① 공산권의 몰락 및 자본주의 체제의 확대와 관련하여 국제 질서의 새로운 변화를 설명한다. [심화과정] ① 1980년대 중반 이후 냉전 체제의 붕괴 과정을 연표로 작성하고, 소련의 해체와 동유럽 공산국가의 몰락에 따른 유럽의 변화를 백지도에 표시한다.

出典 : '머리말'에서 언급한 자료이므로 이하의 <표>에서는 출전을 명시하지 않겠다.

한국에서 자국사 교육은 ≪중학교 국사≫ 교과서를 교재로 실시되어 왔다. 제7차 교육과정 이전까지 ≪중학교 국사≫의 교육과정은 1960년 4·19혁명과 1970년대의 유신체제를 거치며 크게 세 시기로 나누고 있다. 특히 제3차 교육과정이 시작되는 1973년에는 한국사 교육이 사회과에서 '국사과'로 독립하였으며, ≪중학교 국사≫ 교과서가 국정으로 바뀌어 제7차 교육과정까지 이어지고 있다.

≪중학교 국사≫에는 현대정치사를 중심으로 시기가 구분되어 있다. 반면 세계적인 차원의 국제정세와 국제관계에 관한 언급을 강조하고 있지 않다.

세계사 교육은 '사회생활과' 또는 1963년의 제2차 교육과정 때부터 '사회과' 속에서 실시되었다. 1973년 국사과가 사회과에서 분리될 때에도 세계사 교육은 2학년 때 배우는 ≪사회 Ⅱ≫ 교과서를 통해 이루어졌다.

≪중학교 사회 2≫의 교육과정은 제1차 세계대전을 현대사의 시작으로 보고 교과서를 만들도록 하고 있지만, 1945년 이후를 세계현대사로 보고 기술한 경우로 대체해도 해석상의 다른 점이 보이지 않는다. 교육과정은 냉전체제, 비서구사회, 그리고 냉전의 해체라는 내용 구성으로 크게 나누어 세계현대사를 기술하도록 하고 있다. 이런 구성에서는 아시아의 비중이 높을 수 없으며, 그런 가운데서도 아시아에 관한 기술에서는 중국을 중심으로 내용요소를 편제시키도록 하고 있다.

2) 일본

1998년 개정 고시된 학습지도요령은 한국의 ≪사회 2≫처럼 제1차 세계대전을 현대세계의 시작으로 구분하고 있다. 또한 현대사에 대한 관심을 촉진하고자 기존의 내용 구성과 달리 현대사를 두 개의 中單元(中項目)으로 나누어 제2차 세계대전에서 패전한 이후의 역사를 기술하도록 명시하고 있다. 두 개의 중단원은 일본이 고도성장기에 접어들고 국민생활이 향상된 1960년을 전후로 구분하고 있다. ≪歷史≫ 교과서임에도 불구하고 시기구분은 일본사 중심이다. 참고로 말하자면, 고등학교 ≪世界史A≫와 ≪世界史B≫의 경우 시장경제가 세계화되었고, 석유위기 등 지구 규모의 문제가 출현한 1970년대가 시기구분의 기준이다.[5]

국제관계는 각 단원의 시기적 특성과 연관지어 기술하도록 하고 있는데, 첫 번째 중단원의 경우 패전 후 민주개혁과 국제사회로의 복귀를 설명하는 과정에서 다음과 같은 내용을 기술하도록 하고 있다.

> 우리 나라(일본－인용자)의 움직임은 국제연합의 발족, 미·소 양국의 대립, 아시아 여러 나라의 독립, 조선전쟁, 그후 평화공존의 움직임 등 '세계의 움직임'과 관련하여 이해시킬 필요가 있지만, 복잡하고 상세한 事象은 피하며, 중점적으로 내용을 선택하여 큰 시야를 취할 수 있도

5) 文部省, 1999 ≪高等學校學習指導要領解說－地理歷史編≫ 32

록 하는 공부가 기대된다.[6]

이러한 언급은 기본적으로 냉전체제의 정착과정에서 전후 세계질서의 형성을 기술하도록 유도하고, 그 속에서 일본의 대외관계를 기술하도록 하고 있다.

두 번째 중단원의 경우 고도경제성장, 오키나와 반환, 중일국교 회복, 석유쇼크 등에 관한 서술과 더불어 국민의 경제생활이 향상되었음을 기술하면서 아래와 같은 내용을 중점으로 기술하도록 하고 있다.

> 우리 나라(일본-인용자)의 움직임이 항상 세계의 동향과 관련되어 있으므로 국제협조의 평화외교 추진, 개발도상국에의 원조 등에 주목하며, '국제사회에서 우리 나라의 역할이 신장되어 왔다는 것'에 유념토록 한다.[7]

이처럼 일본의 중학교 ≪歷史≫ 교과서에 관한 학습지도요령은 자국사와 세계사를 합친 특성 때문에 일본사를 중심으로 기술하되 국제관계를 상당히 많이 강조하고 있다. 그 가운데 주변 아시아 국가들과의 관계에 관해서는 1972년의 중일수교를 중심으로 기술하도록 하고 있다. 한국의 경우 문화대혁명과 개혁개방을 중심으로 중국현대사를 기술하도록 하고 있는 점과 대비된다고 하겠다. 일중관계가 1972년 중일수교를 계기로 급변하기 시작했던 현실과 1992년 한중수교가 이루어지면서 한중관계가 바뀌었던 현실이 서로 달랐던 데 기인한다고 볼 수 있다. 그럼에도 불구하고 중국을 중심으로 자기 나라와 동아시아의 국제 관계를 기술하고 있는 점은 한일 양국 역사교과서의 공통된 구성방식이다.

2. 교과서 소개

1) 한국

국정의 ≪국사≫ 교과서는 한국의 현대정치사를 중심으로 기술하고 있다. 한국현대사와 국제사회와의 관계에 관한 기술은 별도로 독립된 소단원이나 소주제를 설정하여 설명하지 않고 필요한 곳에서 간략히 언급하고 있다. 그냥 끼워 넣어 기술하고 있다고 보

6) 文部省, 1999 ≪中學校學習指導要領(平成10年12月)解說－社會編≫ 112
7) 文部省, 1999 ≪中學校學習指導要領(平成10年12月)解說－社會編≫ 113

아도 무방할 것이다.

그런 가운데서도 국제사회와의 관계를 비교적 자세히 언급하고 있는 부분은 1945년 8월 이후 대한민국정부의 수립과정을 설명하는 곳, 그리고 1990년대 냉전체제의 해체와 남북관계의 호전을 설명하는 곳에서이다. 따라서 일본에 관한 기술, 곧 일본현대사 또는 현대 한일관계사에 대해 직접 언급하는 곳은 거의 없다고 보아도 무방하다. 이는 일본에 대해서만 그런 것이 아니며, ≪중학교 국사≫ 교과서에서 국제관계가 크게 고려되지 않고 있는 전체적인 서술 기조에 기인한다.

금성출판사의 ≪중학교 사회 2≫는 1945년 이후의 역사를 모두 8쪽 분량으로 기술하고 있으며, 소단원 '3. 세계 질서의 새로운 전개' 속에 '아시아·아프리카의 변화'라는 소주제를 두고 중국·한국·일본·동남아시아·서아시아·아프리카의 독립과 변화로 나누어 각각 기술하고, 이어 제3세계의 성립도 간략히 언급하고 있다. 이전의 두 번째 중단원에서는 냉전체제의 형성에 대해 설명하고 있는데, 동아시아 지역차원의 냉전에 대해 아무런 언급이 없고, 동아시아의 냉전도 모두 국가별로 기술하고 있다는 점이 특징이다. 분량만으로 따지면 금성출판사의 교과서가 일본에 관해 가장 많이 서술하고 있다.

중앙교육진흥연구소의 ≪사회 2≫에는 10쪽 분량의 본문에서 세계현대사를 기술하고 있는데, 냉전체제의 성립에서 중국의 공산화와 한반도의 분단을 언급하고 있다. 그리고 이와 별도의 소단원에서 국제사회의 새로운 변화를 설명할 때 일본의 경제성장을 아주 간단히 기술하고 있다. 지학사의 ≪사회 2≫에서는 7쪽 분량의 본문에서 세계현대사를 설명하고 있는데, 금성출판사의 교과서처럼 세계질서의 새로운 변화를 언급할 때 일본에 관해 간략히 기술하고 있다. 중앙교육진흥연구소와 지학사의 교과서는 '전후 일본의 부흥'이란 소주제를 달고 있는 금성출판사의 교재와 달리 적은 분량이라 할지라도 일본을 별도의 독립된 주제로 설정하여 기술하고 있지 않다. 나머지 6종의 ≪사회 2≫ 교과서 가운데서도 1종만 제외하고 모두 이와 같은 서술경향을 띠고 있다.[8]

2) 일본

東京書籍의 ≪新しい社會 歷史≫ 교과서는 두 개의 중단원에 각각 6쪽씩 12쪽 분량의 본문에서 현대사를 다루고 있다. 扶桑社의 ≪新しい歷史教科書≫의 교과서도 두 개의 중단원

8) 황재기 외 10명, 2007 ≪중학교 사회 2≫ (교학사) 110. '동아시아에서는 어떤 변화가 나타났을까?'라는 소주제에서 중국·한국과 거의 비슷한 분량으로 일본을 독자적으로 서술하고 있다

에 본문만 10쪽이다. 본문만을 놓고 보면 東京書籍의 교과서가 더 많이 서술되어 있는 것처럼 보이지만, 扶桑社의 교과서에는 '20世紀と全体主義の犠牲者' '東京裁判について考える' '昭和天皇'이란 칼럼을 각각 1쪽씩 배치하고 있어 실제로는 13쪽 분량이다. 시판본으로 공개된 自由社의 ≪新編 新しい歴史教科書≫ 교과서는 이보다 더 늘려 16쪽 분량이다. 自由社의 교과서는 扶桑社 교과서의 '과제학습'이란 코너에 있던 쇼와 시기의 문화를 본문으로 편입시키면서 2쪽으로 늘리고, '昭和天皇のお言葉'란 코너를 새로 추가하였기 때문이다.

한국의 ≪중학교 사회 2≫ 교과서와 비교할 때, 일본의 ≪歴史≫ 교과서도 모두 제1차 세계대전를 세계 현대의 시작으로 간주하여 기술하고 있다. 1945년 이후 자국과 세계의 연관성에 관해서는 일본의 교과서가 더 체계적이고 많은 분량을 할애하고 있다. '역사'라는 교과서의 특성 때문이기도 하고, 세계와의 관계의 밀접성이란 측면에서 볼 때 일본이 한국보다 더 긴밀했기 때문일 것이다.

그런데 일본의 교과서는 동경서적과 두 종의 우익 교과서를 비교해 보아도 강조점이 다르다는 사실을 확인할 수 있다.

東京書籍	扶桑社	自由社
第7章 現代の日本と世界	第5章 世界大戦の時代と日本	第5章 世界大戦の時代と日本
1. 日本の民主化と國際社會への復歸	第3節 日本の復興と國際社會 79 占領政策の轉換と獨立の回復 80 米ソ冷戰下の世界と日本	第3節 日本の復興と國際社會 79 占領された日本と日本國憲法 80 占領政策の轉換と獨立の回復 81 米ソ冷戰下の世界と日本
2. 國際社會と日本	第4節 經濟大國・日本の歴史的使命 81 世界の奇蹟 82 共產主義崩壞後の世界と日本の役割	第4節 經濟大國・日本の歴史的使命 82 世界の奇蹟高度經濟成長 83 戰前,戰後の昭和の文化 84 共產主義崩壞と高度情報社會

위의 <표>에서 알 수 있듯이, 東京書籍의 교과서는 일본이 민주화를 거쳐 국제사회로 복귀한 이후의 국제관계에 초점을 맞추는 내용구성을 하고 있다. 1955년 샌프란시스코강화회의 이후의 역사를 기준으로 중단원을 구분하여 서술하는 동경서적의 서술방식은 1958년 학습지도요령에 의해 제작된 1966년판 교과서에서도 확인할 수 있다. 즉 '제3장 일본의 재건과 새로운 세계'라는 단원에 '1. 전후 일본과 세계'에서 점령정책을 다루고 냉전체제 하 세계 동향을 기술하고 있으며, '2. 금일의 세계와 우리들'에서 샌프란시스코강화회의와 일본의 부흥, 그리고 세계평화의 길에 관해 기술하고 있다.[9)]

이에 비해 扶桑社와 自由社의 교과서는 일본의 경제부흥이란 측면에 더 초점을 맞추는 한편, 쇼와천황을 적극 부각시키는 내용으로 구성되어 있다. 扶桑社 교과서의 경우 칼럼이 3개나 되고, 그 내용까지 고려한다면 東京書籍과 더욱 다른 내용구성일 뿐만 아니라 다른 역사관을 드러내고 있음을 시사받을 수 있다.[10] 扶桑社의 교과서는 침략전쟁의 책임자인 소화천황을 평화주의자로 왜곡하여 부각시키고 있는데, 自由社 교과서에서는 그 경향이 더 강화되어 있다.[11]

Ⅲ. 새 출발, 1945년 8월 15일 전후

1945년 8월 일본천황의 무조건 항복으로 아시아·태평양전쟁은 끝났다. 이후 두 나라는 전쟁의 결과와 맞물려 각자 다른 과정을 거쳐 독립국가로서의 면모를 갖추어 갔다. 이에 관해 두 나라의 역사교과서는 아래와 같이 기술하고 있다.

국사		2. 대한 민국 정부의 수립 과정은? **남북 분단** 우리 민족은 감격적인 광복을 곧바로 독립으로 이어 가지 못했다. 그것은 미국과 소련이 한반도에 주둔해 있는 일본군의 무장을 해제한다는 명목으로 북위 38도선을 군사 분계선으로 설정하는 데 합의하고, 우리 나라의 남가 북에 각각 자기 나라의 군대를 진주시켰기 때문이다. 1945년 8월, 소련군의 북한 진주에 이어 미국군도 9월 초 남한에 진주하여, 남아 있던 일본군의 무장을 해제하였다. 38도선은 이처럼 처음에는 미·소 양국에 의해 그어진 단순한 군사적인 경계선이었다. … 두 진영 사이의 관계가 악화되면서 38도선은 점차 정치적 분할선으로 바뀌어 갔다. 299쪽.
사회 2	금성출판사	3. 세계 질서의 새로운 전개 아시아·아프리카의 변화 **우리 나라의 광복과 발전** 제2차 세계 대전 후, 우리 나라는 광복을 맞았다. 그러나 남한에는 대한 민국이, 북한에는 공산 정권이 성립되어 오늘날가지 분단 상황이 계속되고 있다. 120쪽.

9) 西岡虎之助 외 25명, 1966 ≪新しい社會 2≫ (東京書籍). 1965년 검정에 통과한 교과서다. 1972년부터는 중단원을 세 개로 구분하는 방식을 취하였다. 즉 1952년 이전을 일본 국내와 국제로 나누어 단원을 구분함으로써 세 개의 중단원이된 것이다[鵜飼信成 외 24명, 1972 ≪新しい社會≫ (東京書籍)].

10) 東京書籍의 교과서와 유사한 내용구성을 하고 있는 경우는 大阪書籍과 日本書籍新社의 교과서이다.

11) 이에 관해서는 신주백, 2009 <자유사판 중학교 교과서의 현대사 인식> ≪한일관계사연구≫ 33, 181~184 참조.

	중앙교육진흥연구소	2. 제2차 세계 대전 평화를 유지하기 위해 유엔이 창설되다 … 일본에서도 맥아더가 이끄는 미군의 군정이 실시되었다. 118쪽.
		3. 냉전 체제의 성립 중국이 공산화되고, 한국 전쟁이 일어나다 … 우리 나라는 일본의 패망으로 해방되었으나, 곧이어 미국과 소련에 의해 남북으로 분단되었다. 한반도의 분단은 북한의 남침으로 시작된 한국 전쟁으로 더욱 굳어졌다. 119쪽.
	지학사	4. 새로운 세계 질서의 수립 동아시아에 새로운 질서가 수립되다 전후에 우리 나라는 광복을 맞았다. 그러나 미국의 군정을 겪으면서 대한 민국 정부가 수립되었고, 이러 소련의 군정을 겪은 북한에서는 공산 정권이 들어서 남북으로 분단되었다. 117쪽.

東京書籍	2. 두 개의 세계와 아시아 식민지의 해방과 아시아 … 조선은 식민지로부터 해방되었지만, 북위 38도선을 경계로 북을 소련에, 남을 아메리카에 점령되고, 1948년에는, 북에 조선민주주의인민공화국(북조선)이, 남에 대한민국(한국)이 성립되었다. 07쪽.
扶桑社	79. 점령정책의 전환과 독립의 회복 국제연합과 냉전의 개시 … 조선반도에서는 1948년 남부에 아메리카가 지지하는 대한민국, 북부에 소련의 영향하에 있는 조선민주주의인민공화국(북조선)이 성립 대립하였다. 이리하여 냉전은 동아시아로 확산되었다. 216쪽.
自由社	80. 점령정책의 전환과 독립의 회복 국제연합과 냉전의 개시 … 위와 일치. 216쪽.

1945년 8월이란 출발점에 관해 한국과 일본의 역사교과서 서술에서 가장 큰 차이는 한국의 교과서는 일본의 패전과 동시에 '光復'했다고 보고 있다. 이에 비해 위의 <표>에서도 확인할 수 있듯이, 일본의 ≪歷史≫ 교과서는 한반도의 상황을 '분할점령'으로 보고 있다. 이는 한국의 역사교과서가 '건국 준비'를 강조하여 미군정기 하에서도 한국인의 독자적인 삶의 역사를 부각시키고 있는데 비해, 일본 ≪歷史≫ 교과서 필자들은 한반도의 독립이 1948년에 이루어졌다고 보는 관점과도 깊은 연관이 있다. 한국 교과서의 관점은 1948년 대한민국정부 때부터 일관되었다고 볼 수 있는데 비해, 일본 東京書籍 교과서의 경우 1962년부터 실시된 학습지도요령에 의해 발행된 교과서 때부터 한반도의 분할점령에 관한 내용을 기술하기 시작하였다.[12]

그런데 일본의 역사교과서는 미군의 일본 점령과 연합군의 한반도 점령이 달랐다는 점을 간과하고 있다. 한반도의 주민들은 연합군이 비록 점령군으로 왔지만 일제의 압제로부터 해방시켜주었다는 점에서 해방군으로 그들을 환영하였다. 연합국총사령부(GHQ)

12) 西岡虎之助 외 25명, ≪新しい社會 2≫ 311

는 일본에서 말 그대로 점령정책을 통해 군국주의 잔재를 일소하려고 하였지만, 한반도에서 연합군은 한반도의 독립을 위한 토대를 마련하는데 그 목적이 있었다. 특히 미군정은 반공정책이 우선이었다. 북한지역에서 소련군의 역할은 GHQ나 미군정과도 달랐다. 북한의 사회주의자들은 북조선5도행정위원회, 북조선임시인민위원회를 조직하여 실질적인 권력을 행사하며 통치행위를 하였다.

더구나 自由社의 교과서는 철저히 GHQ를 주어로 내세우며 일본이 점령당한 국가로서 일본인이 원하지 않는 점령정책이 집행되었다는 역사상으로 몰아가고 있다. 自由社 교과서에서 일본인의 주체적인 모습을 찾기 쉽지 않은데, 연합군의 한반도 진주와 정책을 일본에서 GHQ의 정책과 동일한 것으로 일본 학생들에게 이해시킬 우려가 있다. 비주체적 태도를 갖고 이해하도록 학생과 일반 독자에게 요구하는 것 자체가 문제다. 결국 자유사의 교과서는 정확한 사실을 기술하여 포괄적이고 균형잡힌 인식을 할 수 있도록 유도하고 있지 못한 것이다.

한편, 패전 직후 일본의 상황에 대해 특별히 주목한 한국의 역사교과서는 없다. 미군이 주도한 '군정'의 실시와 전후부흥에 대해 약간이라도 언급한 정도면 많이 기술한 편이다. 한국의 제1차 교육과정에 의해 발행된 세계사 교과서에서 이에 관해 언급한 경우는 없다.[13] 일본의 전후 부흥을 언급하는 교과서 서술이 나타나기 시작하는 것은 제2차 교육과정 교과서에서부터이다. 아래 교과서를 통해 이를 확인할 수 있다.

1) 우리와 가까운 일본과 중국

(1) 아시아 동쪽의 섬나라 일본

> 일본의 어제와 오늘 … 일본은 敗戰 후 경제부흥에 힘쓴 결과 국내의 생산은 증가되고, 국민소득은 2차 대전 전에 비하여약 3배로 늘었다. 우리 나라와 일본간에는 아직 해결되지 않은 문제가 적지 않게 남아 있다. 일본은 지난날의 과오를 깨닫고 두 나라 사이의 친선을 도모하는 동시에 힘을 합쳐 대공전(對共戰)에 이바지하여야 하겠다.[14]

위 인용문의 교과서에서는 일본의 경제부흥 자체를 언급했지만, 실제 패전 이후 GHQ

13) 李海南, 1958 ≪중등세계사≫ (探究堂)을 참조하였다. 교수요목기의 ≪이웃나라의 역사≫라는 교과서는 최남선, 조의설, 이해남의 교과서를 참조했지만 언급된 경우가 없었다.

14) 金聲近 외 2명, 1965 ≪중학교 사회 I≫ (교육출판사) 156~157

가 주도하는 일본사회의 '민주화' 과정에 관한 언급이 전혀 없다. 오히려 과거사문제에 관해 일본 스스로의 변화를 기대하며 반공을 위해 연대할 것을 강조하고 있다. 상당히 안이한 표현을 하고 있으며, 이념으로 편가르기를 하던 시대의 과거사문제 처리방식을 읽을 수 있는 대목이다. 이는 제2차 교육과정 초기에는 일본에 대해 지극히 완화된 표현을 쓰려 했던 당시 교육당국의 의도가 반영된 결과였다. 달리 말하면 반공을 매개로 미국과 일본으로부터 안정적 지지를 확보하려는 박정희정권의 의도가 배여 있는 기술이라고 볼 수도 있겠다.[15]

그래서 이보다 2년 후에 발행된 ≪중학교 사회 2≫ 교과서들에서는 패전 후 일본사회의 변화에 관해 상세히 언급한 교과서가 더 늘어났다. 예를 들어 패전 이후 일본사회의 변화를 가장 많이 기술하고 있는 아래 교과서의 내용을 살펴보자.

> 일본의 민주화 아시아에서의 유일한 전체주의 국가로서 침략을 일삼았던 일본은 태평양 전쟁에서 패하게 되자, 조선을 비롯하여 타이완, 사할린 남부 등을 도로 내놓게 되어 국토는 옛날의 좁은 섬나라로 돌아가게 되었다. 그런 가운데 안으로는 맥아더(Mac Arthur) 장군의 연합군 점령하에서 여러 가지 개혁이 이루어져 민주화에의 첫걸음을 걷게 되었으며, 전쟁 중 군국주의에 의하여 탄압되어 오던 사상·언론·집회·신앙의 모든 자유가 보장을 받게 되었다. 그리고, 오직 神으로서 국민 위에 존재하던 天皇이 인간으로서의 모습으로 돌아가게 되었을 뿐 아니라, 헌법을 다시 만들어 민주정치의 기틀을 마련하였다. 이와 같이 하여, 민주 국가로서의 모습을 갖추기 시작한 일본은 빠른 속도로 부흥을 하여 오늘에 이르고 있다.[16]

제3차 교육과정부터는 일본의 민주화 과정에 대해 이보다 적은 분량으로 기술되지만 제6차 과정까지 그 기조는 그대로 유지되었다.[17] 그러나 제7차 교육과정에서는 앞의 <표>에서 언급한 중앙교육진흥연구소의 교과서에서 간단하게라도 언급한 내용조차 예외적인 경우이다. 교과서 서술 분량이 제6차 교육과정에 비해 전체적으로 축소된 것과도 무관하지 않겠지만, 학생들이 일본 역사를 斷續的으로 파악하도록 하여 오히려 이해를 어렵게 할 우려가 있다. 한국의 역사교과서는 정확한 사실을 공정하게 기술하여 일본 역사를 이해할 수 있는 여지를 마련하지 못하고 있는 것이다.

---

15) 신주백, 2005 <한·일 중학교 역사교과서에서 식민지 지배에 관한 서술의 변화(1945~2005)> 한국학중앙연구원 한국문화교류센터 엮음, ≪민족주의와 역사교과서 – 역사 갈등을 보는 다양한 시각≫ (에디터) 178

16) 黃哲秀 외 6명, 1967 ≪새로운 社會 2≫ (思潮社) 265~266. 이러한 관점은 金庠基 외 5명, 1967 ≪중학 사회 (2)≫ (장왕사) 282 ; 강대현 외 6명, 1967 ≪새로운 사회 (2)≫ (홍지사) 293에서도 확인된다.

17) 교육부, 1997 ≪중학교 사회 3≫ (대한교과서) 159

Ⅳ. 6·25전쟁과 일본

1950년 6월에 일어난 6·25전쟁은 두 나라의 현대사 뿐만 아니라 동아시아와 세계에 큰 영향을 끼쳤던 사건이다. 한국의 역사교과서에서는 이에 관해 반드시 언급하고 있으므로 인용을 생략하고, 일본의 ≪歷史≫ 교과서에서 어떻게 기술하고 있는지를 소개하면 아래 <표>와 같다.

東京書籍	2. 두 개의 세계와 아시아 식민지의 해방과 아시아 … 1950년 북조선이 한국에 침공하여, 조선전쟁이 시작되었다. 아메리카 중심의 국련군이 한국을, 중국의 인민의용군이 북조선을 각각 지원하여, 전쟁은 1953년에 휴전협정이 체결되기까지 계속되었다. 207쪽.
	3. 국제사회에 복귀하는 일본 점령정책의 전환 … 1950년 조선전쟁이 시작되자, 일본본토와 오키나와의 아메리카 군기지가 사용되며, 대량의 군수물자 조달도 일본에서 행해졌다. 그 때문에 일본경제는 호경기를 맞이하여(특수경기), 경제부흥이 빨라졌다. 재일아메리카군이 조선전쟁에 출동하자, 연합국총사령부(GHQ)의 지령으로 경찰예비대가 만들어지고, 그것이 점차 강화되어 1954(소화29)년에는 자위대로 되었다. 208쪽.
扶桑社	79. 점령정책의 전환과 독립의 회복 점령정책의 전환 … 1950년 6월, 북조선은 남북의 무력통일을 향해 소련의 지지 아래 돌연 한국에 침공하였다. 한국군과 맥아더가 지휘하는 아메리카군 주체의 國連軍이 이에 반격했지만, 전황은 일진일퇴를 되풀이하고, 전쟁은 1953년 휴전협정이 체결되기까지 계속되었다(조선전쟁). 일본에 주류하는 아메리카군이 조선에 출동한 후 치안을 유지하기 위해, 일본은 연합국총사령부(GHQ)의 지령에 따라 경찰예비대를 설치하였다. 또한 일본은 아메리카군에 많은 물자를 공급하여 일본경제는 숨을 돌렸다(조선특수). 독립회복 조선전쟁을 계기로 아메리카는 기지의 존속 등을 조건으로 일본의 독립을 서두르려고 생각하였다. 217쪽.
	80. 미소 냉전하의 일본과 세계 경제부흥 일미안보조약 개정 일본에서는 조선특수 뒤, 장기의 호경기여서 1956(소화31)년에는 '이제 전후가 아니다'라고 말해지게 되었다. 219쪽.
自由社	1950년 6월, 북조선은 남북의 무력통일을 향해 소련의 지지 아래 돌연 한국에 침공하였다. 한국군과 맥아더가 지휘하는 아메리카군 주체의 國連軍이 이에 반격했지만, 북조선측에는 중국의용군도 가담하여 전황은 일진일퇴를 되풀이하였다. 전쟁은 1953년 휴전협정이 체결되기까지 계속되었다(조선전쟁). 일본에 주류하는 아메리카군이 조선에 출동한 후 치안을 유지하기 위해, 일본은 연합국총사령부(GHQ)의 지령에 따라 경찰예비대를 설치하였다. 또한 일본은 아메리카군에 많은 물자를 공급하여 일본경제는 숨을 돌렸다(조선특수).

	독립회복 조선전쟁을 계기로 아메리카는 기지의 존속 등을 조건으로 일본의 독립을 서두르려고 생각하였다. 217쪽.
	80. 미소 냉전 하의 일본과 세계 **경제부흥 일미안보조약 개정** 일본에서는 조선특수 뒤, 장기의 호경기가 **주어졌다. 경제는 전쟁 전의 수준으로 복귀하고**, 1956(소화31)년에는 '이제 전후가 아니다'라고 말해지게 되었다. 219쪽.

비고 : 自由社 교과서의 굵은 글씨는 扶桑社 교과서와 달리 바뀐 부분이다.

한국의 역사교과서는 6·25전쟁을 북한의 남침으로 일어난 동족상잔의 비극으로 본다. 그런데 위의 <표>에서 확인할 수 있듯이, 일본의 역사교과서에서는 통일에 대한 한반도 구성원의 염원, 곧 6·25전쟁의 배경으로 통일에 대한 한국인의 감정을 고려하지 않은 채 무미건조하게 전쟁에 관해 기술하고 있다. 일본의 거의 모든 중고교 교과서가 이러한 문제점을 드러내고 있다.

2002년판과 2006년판 동경서적을 비롯하여 일본의 모든 역사교과서는 북한의 행동을 '침공'이라 규정하며 북한의 남침으로 전쟁이 일어났다고 기술하고 있다. 그러나 일본의 역사교과서에 예전부터 이것이 명확히 기술되어 있었던 것은 아니다. 1989년 학습지도요령에 기초하여 기술된 1993년판 동경서적의 교과서에서도 '남하'라고 쓰여 있다.[18] 사실 동경서적 교과서에서 '남하'라는 말도 1975년판에서 처음 쓰였다.[19] 1969년판 교과서에서는 "1950년 마침내 이 양국 사이에 전쟁(조선전쟁)이 시작되자 합중국군을 중심으로 하는 국제연합군은 남쪽으로 밀리는 南鮮軍을 도와 일시 중국과의 국경 근처까지 진출하였다"고 기술한 데서 알 수 있듯이, 대한민국이 북한에 그냥 밀린 것으로 기술하는 것이 대세였다.[20]

일본의 역사교과서는 위의 <표>에서 확인할 수 있듯이 6·25전쟁으로 일본경제가 패전경기를 극복했다고 기술하고 있다. 오늘날 일본학계에서는 이를 '조선특수'라 표현하고 있다. 동경서적의 교과서만 보아도 1954년판 교과서에는 기술되어 있지 않지만, 1956년판 교과서에서는 이에 관해 기술하고 있다.[21] 그런데 이때까지는 일본에서 전쟁에 필

18) 川田侃 외 35명, 1993 ≪新しい社會 歷史≫ (東京書籍) 304

19) 鵜飼信成 외 26명, 1975 ≪新訂 新しい社會≫ (東京書籍) 304. 1972년에도 같은 필진에 의해 발행된 교과서임에도 불구하고 '남하'라는 표현이 없이 1969년도 서술과 일치한다[鵜飼信成 외 26명, 1972 ≪新しい社會≫ (東京書籍) 288].

20) 西岡虎之助 외 24명, 1969 ≪新訂 新しい社會 2≫ (東京書籍) 306

21) 西岡虎之助 외, 1954 ≪新しい社會 ③≫ (東京書籍) 182~185 ; 西岡虎之助 외, 1956 ≪新編 新しい社會 ④≫ (東京書籍) 149

요한 대량의 군수물자가 조선으로 조달되었다고 언급하고 있지 않다. 일본이 6·25전쟁의 군수기지였다는 기술은 동경서적의 1975년판 교과서에서부터 나온다.[22] 그리고 교과서에서는 그냥 '기지'로 사용되었다고 나오지만, 교사용지도서에서는 일본이 '아메리카군의 조선 진공 기지로' 이용되었다고 언급하고 있다.[23]

한국의 역사교과서에서도 예외적인 경우이지만 6·25전쟁의 기지로 일본을 주목한 교과서가 있었다. 즉

> 6·25 후 유우엔군의 기지가 되면서 군수물자의 조달과 공산주의에 대한 공동 방위의 필요에서 점령을 면하고 1951년에는 독립을 회복하였다. 이리하여, 일본은 갑작스러운 호경기 속에 일조에 경제의 부흥을 이루고, 국제적으로도 지위를 높이었다. 이로부터 서서히 재군비를 서두르며 경제적인 힘으로 이웃에도 경제와 문화의 공세를 벌이게까지 되었다.[24]

그러나 이후 제3차 교육과정 때 발행된 교과서에서부터 제7차 교육과정의 교과서까지 일본이 경제를 부흥시킬 수 있었던 요인 가운데 하나로 6·25전쟁을 언급하고 있기는 하지만 일본 자체가 전쟁기지로 활용되었다는 표현을 한 경우는 없다.[25] 경제라는 측면에서만 일본과 6·25전쟁의 관계를 언급하지 미국에 의해 일본이란 점령지의 이용가치가 어떻게 바뀌어갔는지를 학생들이 생각할 여지를 전혀 주지 않고 있는 것이다. 그것은 동아시아 국제관계의 변화와 연관시켜 설명할 필요가 있는 사실이다. 국정 교과서로 전환된 이후 역사인식이 협소해진 측면이 있음을 알 수 있다.

영향이란 측면에서 6·25전쟁을 보면 한국과 일본의 역사교과서 모두 포괄적이고 균형적이지 못한 채 제한적인 기술만을 하고 있다. 한국의 ≪중학교 사회 2≫ 교과서와 교사용지도서는 6·25전쟁이 동아시아와 세계에 끼친 영향에 대해서조차 주목하지 않고 있다. 일본의 ≪歷史≫ 교과서와 교사용지도서 역시 6·25전쟁이 자신에게 끼친 영향을 객관적으로 풍부하게 묘사하고 있는데 반해, 전쟁이 한국사회와 동아시아 국제관계에 끼친 영향에 전혀 주목하고 있지 않다. 특히 침략국이자 원폭으로 인해 커다란 피해를 경험한 국가로서 전쟁 피해 사실을 언급하는 교육적 배려가 필요하다고 본다. 이러한 문제점은 베트남전쟁에 관한 서술에서도 발견된다. 일본 중학교 ≪역사≫ 교과서의 '일본

---

22) 鵜飼信成 외 26명, ≪新訂 新しい社會≫ 305

23) 新編新しい社會編輯委員會·東京書籍株式會社編輯部, 2006 ≪新編新しい社會 歷史－教師用指導書 指導展開編≫ (東京書籍) 275

24) 강대현 외 6명, ≪새로운 사회 (2)≫, 293쪽.

25) 중학교 사회과 교육 연구회, 1974 ≪중학 사회 2≫, 한국 중등 교과서 주식회사, 204

사 교과서화' 경향을 반영한 결과라고 볼 수 있으며, 애초 '역사' 교과서의 취지에 맞지 않은 내용 구성인 것이다.

Ⅴ. 한일협정과 과거청산, 그리고 양국의 고도성장

1965년 한국과 일본은 국교를 재개하였다. 일본이 한국보다 조금 빠른 시기이기는 하지만 한일협정이 체결된 즈음에 두 나라는 미국에서 주도하는 국제분업체계에 편입되어 고도성장기에 들어섰다. 하지만 고도경제성장에 관한 두 나라의 교과서 서술에는 양국 간에 상당한 편차가 존재한다. 아래의 인용문에서 이를 확인할 수 있을 것이다.

국사		1. 4·19 혁명과 5·16 군사 정변은 왜 일어났는가? 5·16 군사 정변 … 그리하여 오랫동안 숙제로 남아 있던 일본과의 관계를 개선하여 한·일 협정을 체결하였으며, 베트남에 국군을 파병하였다. 312쪽.
사회 2	금성 출판사	3. 세계 질서의 새로운 전개 아시아·아프리카의 변화 전후 일본의 부흥 일본은 전쟁에서 패한 후, 연합국의 관리하에 군대와 재벌을 해체하였다. 샌프란시스코 회의(1951)를 계기로 주권을 회복한 후에는 경제적 번영과 국제적 지위를 높여 왔다. 특히, 일본은 6·25전쟁, 베트남전쟁을 잘 이용하여 급속하게 경제를 발전시켰다. 그 후로는 경제적 번영을 이용하여 재무장의 기회를 노리고 있다. 121쪽.
	중앙교육 진흥연구소	3. 냉전 체제의 성립 세계는 다극화되고 평화 공존, 화해의 시대가 열리다 미국과 소련이라는 강대국에 의해 지배되던 세계 질서는 제3세계의 등장, 유럽 통합 움직임으로 다극화의 길로 들어서게 되었다. 일본의 경제성장이 베트남전쟁에서 미국의 패배와 중소분쟁과 더불어 세계의 다극화를 더욱 촉진시켰다. 122쪽.
	지학사	4. 새로운 세계 질서의 수립 동아시아에 새로운 질서가 수립되다 … 대한민국은 북한이 일으킨 6·25 전쟁으로 막대한 피해를 입었으나, 놀라운 경제 성장을 토대로 사회를 민주화시켜 나갔다. … 패전국 일본은 미국의 군정을 받았으나 샌프란시스코 회의로 주권을 회복하였다. 이후 6·25 전쟁, 베트남 전쟁을 계기로 급속한 경제 성장을 이루어 경제 대국으로 발돋움하였다. 117쪽.

東京書籍	1. 고도경제성장 속의 일본 아시아 諸國 관계 일본은 1965년 한국과 일한기본조약을 체결하고, 한국정부를 조선반도에 있는 단지 하나의 합법적인 정부로서 승인하였다. 211쪽.
扶桑社	81. 세계의 기적·고도경제성장 외교관계의 진전 1965(소화40)년 일본은 한국과 일한기본조약을 체결하여 국교를 정상화하고 유상 2억달러, 무상 3억달러의 경제협력을 약속하였다. 221쪽.
自由社	82. 세계의 기적·고도경제성장 上同

한국 역사교과서의 경우 ≪중학교 국사≫에서는 한일협정에 대해 간략히 언급하고 있지만, ≪중학교 사회 2≫에서는 1951년 샌프란시스코강화회의를 계기로 일본이 미국의 점령으로부터 독립하여 주권을 회복했다는 사실만을 언급하고 있다.[26] 한일협정과 과거청산문제에 관해 아무런 언급이 없는 것이다. 教師用指導書에서도 아무런 언급이 없기는 마찬가지다.

그런데 샌프란시스코강화회의는 일본의 주권을 서둘러 회복시켜 동아시아 반공전략의 한 축을 담당시키려는 미국의 세계전략과 맞물려 있었다. 오늘날 한일관계가 갈등하는 배경의 하나이고, 일본과의 과거청산이 지금까지 제대로 해결되지 못한 원인의 하나도 샌프란시스코강화조약에 있었다. 결국 이에 관해 아무런 기술이 없었다는 점은 한국의 역사교과서가 이 회의를 주체적으로 바라보고 해석하여 학생들에게 전달하려는 노력을 기울이지 않았다는 반증이다. 그것은 한일협정에 관한 기술에서도 확인된다.

마찬가지로 東京書籍과 扶桑社, 自由社의 교과서에서도 한일협정을 언급하지만 한일간의 과거사에 관해 기술하지 않고 있다. 대신에 東京書籍의 교과서에는 주권을 회복한 샌프란시스코강화조약에 관한 부분에서 우측의 보조날개에 "강화조약에서는 일본이 다액의 배상금을 지출할 수 없으므로 대부분의 국가가 배상을 요구할 수 없었다. 또한 일본이 침략한 아시아 국가들과의 사이에서도 경제협력을 배상에 대신하는 일이 많이 이루어졌다"고 기술되어 있다.[27]

한일협정에서 많은 액수의 돈을 지불했다는 기술은 1981년판 동경서적에서 처음 나오는데, 그때는 '경제원조'였다.[28] 전쟁을 반성하고 참회하고 있지 않으며, 오히려 정당

26) 曺華龍 외 12명, 2007 ≪중학교 사회 2≫, 금성출판사, 121 ; 李鎭錫 외 11명, 2008 ≪중학교 사회 2≫ (지학사) 117

27) 五味文彦 외 47명, ≪新編 新しい社會 歷史≫ 209

28) 鵜飼信成 외 32명, 1981 ≪新しい社會[歷史]≫ (東京書籍) 322

성을 옹호하는 경우도 있는 일본으로서는 '배상'이란 용어를 사용하지 않으려 했다고 보는 것이 정확할 것이다. 또한 많은 국가들이 배상을 요구할 수 없었던 것은 미국이 유도한 것이며, 그것은 미국의 동아시아 반공전략과 맞물려 있는 조치이기도 하였다. 더구나 일본경제가 고도성장기에 들어선 이후에는 큰 고생 없이 지불할 수 있었던 점을 고려한다면 일본이 '배상금'을 지불할 능력이 없었다는 서술은 적절한 언급이 아니다.[29]

扶桑社의 교과서는 과거청산문제에 관해 아무런 언급이 없지만, 教師用指導書에서는 다음과 같이 언급하고 있다.

> 한국
> ·전쟁시 한국은 일본의 일부이고, 일본의 교전국이 아니므로 '배상'이 아니라 경제협력금을 지불하는 것으로 결론을 보았다는 것. 그렇게 해서 일한기본조약으로 한국에의 보상은 모두 종료되었다는 것이 확인되었다는 것.
> ·또한 이 경제협력금을 原資로 그 후의 한국의 발전이 이룩되었다는 것
> ·한편, 일본측의 막대한 대한 자산에 관해서는 그 청구를 취하했다는 것[30]

교과서에서 아무런 언급이 없던 한일협정에 관한 내용이 教師用指導書를 통해 적극적으로 개진되어 있어 이중플레이를 한 것 같은 인상을 관심있는 독자들에게 심어줄 우려가 있다.

결국 東京書籍이나 扶桑社의 교과서에서는 전후 보상소송을 중심으로 전개되어 온 과거청산운동을 비롯한 개인 피해자들이 요구하는 보상과 사죄문제에 대해 언급할 필요가 없는 것이다. 피해자의 고통과 화해를 가르치지 않고 施惠的인 측면만을 강조하는 역사교육은 학생들이 동아시아 주변의 구성원과 함께 하는 일본인의 모습을 상상할 수 있는 기회를 차단할 우려가 있다.

전후 보상문제에 대해 아무런 기술을 하지 않은 경우는 文教出版과 教育出版의 교과서에서도 확인할 수 있지만, 반대로 한일협정을 기술하는 곳에서 '전후 보상의 과제'가 아직 남아 있음을 소개한 大阪書籍· 帝國書院·日本書籍新社·清水書院의 교과서도 있다. 이들 교과서의 教師用指導書에서는 한일협정이 한국경제의 성장에 기여했다는 은혜론만을 부각시키는 扶桑社의 교재와 달리, 教師用指導書에서도 오늘의 한일관계와 관련지어 미해결된 역사문제를 강조하고 있다.[31]

---

29) 大藏省, 1984 ≪昭和財政史－終戰から講和まで≫ 1 (東洋經濟新報社)
30) 藤岡信勝 외 11명, 2006 ≪改訂版 新しい歷史教科書－教師用指導書≫ (扶桑社) 354
31) 峯岸賢太郎 외 13명, 2006 ≪わたしたちの中學社會 歷史的分野－教師用指導書≫ (日本書籍新社)

이렇듯 일본 우익의 扶桑社 교과서는 한국경제의 성장에 일본이 크게 기여했다는 입장이다. 한일협정 이후 분할하여 들어오는 무상 3억 달러, 정부 공공차관 2억달러, 민간 상업차관 3억달러라는 자금은 한국경제 성장의 큰 원동력이었던 것은 사실이다. 우리는 흔히 경부고속도로·포항제철·소양강댐을 그 사례로 들기도 한다. 그런데 일본의 역사교과서는 한국경제가 고도성장을 이룩할 수 있었던 외적 요인 가운데 미국의 시장개방과 베트남전쟁과 같은 국제환경에 대해 주목하지 않는다. 한국인의 주체적인 노력에 대해서는 아에 눈길조차 주지 않으려 한다. 더구나 일본의 침략과 지배로 인해 한국의 자주적인 발전이 얼마나, 어떻게 왜곡되었는지에 관해서는 아무런 성찰이 없다.

한국의 역사교과서도 일본의 내적 조건과 일본인의 능동적인 노력, 그리고 국제 환경에 대해 주목하지 않는다. 위의 <표>에서 확인할 수 있듯이 6·25전쟁과 베트남전쟁을 '계기로' 또는 '발판으로' 일본경제가 고도성장했다고 기술하고 있다. 흔히 일본의 고도성장기라고 하면 1955년경부터 1973년경을 가리키므로 한국의 교과서가 세밀하게 구분하지 못하고 있다고 볼 수 있다.[32] 이에 비해 일본의 역사교과서는 6·25전쟁 때 '조선특수'가 있었다고 하여 경제성장과의 연관성을 설명하고 있다.

한국 역사교과서의 이러한 진단과 달리 일본의 역사교과서는 자국 경제의 고도성장에 대해 전혀 다른 진단을 내리고 있다. 즉 大阪書籍의 워크북에서는 '적극적인 설비투자', '기술혁신', '높은 저축율과 낮은 조세부담률', '양질의 노동력이 풍부'한 점을 들고 있다.[33] 扶桑社의 教師用指導書에는 '事項解說'이란 이름으로 일본이 고도성장한 요인으로 '국내 구매력', '기술혁신과 교육', '자민당정권의 경제정책'과 함께 '국제환경'에 대해 다음과 같이 기술하고 있다.

> 냉전하, 일본의 경제성장은 서방진영에 주요하게 생각되어 아메리카는 국내 시장을 일본에 개방하였다. 또한 일본은 1955년 GATT에 가입이 인정되어 국제자유무역체제 속에서 무역입국이 가능하게 되었다. 1달러 360엔의 고정환율은 엔화 안정의 메리트를 조성하여 일본 수출을

---

203 ; 黒田日出男 외 7명, 2006 ≪社會科中學生の歷史 : 日本の步みと世界の動き－指導書≫ (帝國書院) 385

32) 일본경제의 고도성장이란 흔히 1960년대부터라고 말한다. 그런데 동경서적은 그것을 달리 표현하고 있다. 워크북에 따르면 '고도경제성장 속의 일본'이란 곳에서 "1950년대 중반경부터 20년 가까이에 걸쳐 계속된 일본의 경제성장을 무엇이라고 하는가"라는 질문을 하고 있다[東京書籍編輯部, 2008 ≪新編 新しい社會 基礎·基本徹底ワーク歷史II≫ (東京書籍) 54]. 교사용 지도서에서도 1955년 神武景氣(1955~1957)을 고도경제성장에 포함시키고 있다(新編新しい社會編輯委員會·東京書籍株式會社編輯部, ≪新編新しい社會 歷史－教師用指導書 指導展開編≫ 277).

33) 2008 ≪新版 中學生の歷史資料≫ (大阪書籍) 112

촉진시켰다.[34]

이처럼 한국과 일본의 역사교과서는 상대방의 고도경제성장에 대해 기술할 때 해당 국가의 국민이 주체적으로 움직였던 노력, 그리고 베트남전쟁과 같은 국제환경[35]을 거의 주목하지 않는다. 두 나라 역사교과서의 서술기조는 결국 상대방에 대한 우월의식과 더불어 비하의식을 자국의 학생들에게 심어줄 우려가 있다. 고도경제성장에 관한 한 한일 양국의 역사교과서는 공정한 서술을 통해 포괄적이고 균형적인 내용을 담보하지 못하고 있는 것이다.

Ⅵ. 한반도와 일본의 현재와 미래 관계

21세기 현재 한국과 일본은 세계화(국제화)를 지향하고 있다고 밝히고 있는데, 현재 상대방에 대해 어떻게 기술하고 있을까. 아래 인용문을 통해 이를 확인해 보자.

東京書籍	2. 현대의 일본과 세계 데탕트와 냉전 후의 세계 … 아시아 여러 나라와의 관계에서는 1998년에 한국의 대통령이 일본을 방문하고, 그후 우호관계가 강화되고 있다. 한편 북조선과는 국교가 없는 상태이지만, 2002년에 총리대신 고이즈미 준이치로가 평양을 방문하여 국교정상화 등의 교섭을 촉진하기로 합의하였다. 그러나 납치문제 등으로 그후 교섭은 난항을 겪고 있다. 213쪽.
扶桑社	82. 공산주의 붕괴 후 세계와 일본의 역할 국제사회에서 일본의 역할 … 공산주의 진영의 붕괴로 세계 규모의 전쟁 위험은 사라졌지만, 동아시아에는 일부 공산주의 국가가 남아 있고, 또 민족이나 종교의 대립을 바탕으로 한 지역 분쟁도 없어질 것 같지 않다. 사진 캡션 : '북조선에 납치되어 귀국한 사람들(2002. 10. 15)' 223쪽.
自由社	84. 공산주의의 붕괴와 고도정보사회 국제사회에서 일본의 역할 … 공산주의 체제의 붕괴로 세계 규모의 전쟁 위험은 사라졌지만, 동아시아에는 일부 협조적이지 않는 국가가 남아 있고, 또 민족이나 종교의 대립을 바탕으로 한 지역 분쟁도 없어질 것 같지 않다. (중략) 225쪽.

비고 : 自由社 교과서 본문의 굵은 글씨는 扶桑社 교과서에서 바뀐 부분의 표시이다.

34) 藤岡信勝 외 11명, 2006 ≪改訂版 新しい歴史教科書-教師用指導書≫ (扶桑社) 355

35) 베트남전쟁과 두 나라 경제와의 연관성에 대해서는 정상화, <베트남전쟁이 일본 경제에 미친 영향>, ≪베트남연구총서 3≫ (國防部 軍史編纂研究所) ; 최용호, 2003 ≪(한권으로 읽는) 베트남전쟁과 한국군≫ (國防部 軍史編纂研究所) 참조.

국사		2. 평화 통일을 위한 우리의 노력은? 국제 정세의 변화 … 그러나 국제 정세는 크게 변화하였다. 미국은 긴장 완화 정책을 추구하면서 중국과의 관계를 개선하였고, 일본도 중국과 국교를 정상화하였다. 320쪽.
사회 2	중앙교육진흥연구소	3. 냉전 체제의 성립 세계는 다극화되고 평화 공존, 화해의 시대가 열리다 미국과 소련이라는 강대국에 의해 지배되던 세계질서는 제3세계의 등장, 유럽 통합 움직임으로 다극화의 길로 들어서게 되었다. 일본의 경제성장이 베트남전쟁에서 미국의 패배와 중소분쟁과 더불어 세계의 다극화를 더욱 촉진시켰다. 122쪽.
	지학사	1. 사회주의의 붕괴와 새로운 국제질서 세계화의 물결 소련의 해체와 동유럽 공산 체제의 붕괴는 사회주의에 대한 자본주의 체제의 우월성을 확인시켜 주었다. 이제 미국과 유럽 연합, 일본을 중심으로 한 선진 자본주의 국가들은 전 세계를 대상으로 새로운 자본주의 질서를 구축하기 위해 세계화의 기치를 내걸며 세계를 하나로 묶고 있다. 124쪽.

한국의 역사교과서에서는 세계적인 차원에서 냉전이 해체된 이후 일본경제의 높은 국제적 지위가 세계를 다극화시키는데 큰 영향을 끼쳤음에 주목하고 있다. 일본의 ≪歷史≫ 교과서는 2000년의 남북정상회담과 6·15공동선언을 언급하며 한반도에서의 긴장완화에 주목하고 있다.

그런데 일본 우익의 역사교과서에서는 동아시아지역의 안정과 협력체제를 구축하는데 있어 협조적이지 않는 국가로 공산주의 국가를 들고 있다. 그렇다면 그것은 중국과 북한일 것이다. 납치문제도 그 가운데 하나일 것이다.

일본의 중학교 역사교과서 가운데 大阪書籍·日本文教出版·教育出版의 교과서에서도 이 문제를 기술하고 있다. 大阪書籍을 제외한 네 개 출판사의 교과서는 '전후 보상의 과제'에 대해 아무런 언급이 없다는 공통점도 있다. 일본사회가 북한의 일본인 납치문제와 일본의 침략과 식민지 지배로 인해 야기된 문제를 모두 보편적 인권의 측면에서 접근하지 않는 경향이 강화되고 있음을 시사받을 수 있는 대목이다. 일본인의 입장에서만, 그리고 이념적 잣대로만 판단하고 있는 것이다. 오히려 자신들만이 피해자인 것처럼 인식하고 행동하도록 조장하고 있는 것이다.

마치 유일한 피폭국가라는 점을 부각시켜 희생자인 양 행동하는 일본인이 있는 것처럼 납치문제도 비슷한 국제행동 패턴을 보이고 있다. 여기에서 보편적 가치와 잣대가 들어갈 여지는 없다. 보편이란 이름으로 일본인만의 자기중심적 인식을 정당화하고 있을 뿐이다. 그들의 교과서는 미래지향적인 인간형을 키우기 위한 교육적 노력에 도움이 되는 교재가 아니다. 지유샤판 역사교과서를 '싸움닭을 키우는 역사교과서'라고 말할 수

있는 이유 가운데 하나가 여기에 있다 하겠다.[36] 결국 두 종의 우익 역사교과서는 보편 가치 지향적이지 못할 뿐만 아니라 국제협력의 정신에도 위배된 교과서인 것이다.

한일관계의 미래를 의식한 교과서 서술이라는 점에서 관심을 두고 본다면, 東京書籍의 편집방식에 주목할 필요도 있다. 東京書籍 책은 교과서 맨 마지막 소단원인 '3. 지금부터의 일본과 세계'에서 국제사회와 일본의 관계를 설명하는 도입 부분에 "일본과 한국은 지금부터 어떠한 관계를 만들면 좋을까요"라는 질문을 삽화로 제시하고 있다. 역사갈등이 깊어지고 있는 한일관계를 통해 일본사회의 국제적 역할을 구체적으로 사고할 수 있는 기회를 주기 위한 교육적 배려라고 할 수 있겠다. 학생들이 국제협력을 생각할 수 있게 하는 기획인 것이다. 반면에 한국의 역사교과서에서는 미래지향적인 한일관계에 대해 학생들이 생각해 볼 여지를 만드는 기획 구성이 보이지 않는다.

Ⅶ. 맺음말

이상으로 한일 양국의 중학교 역사교과서에 자국의 현대사와 여기에 연관된 관계사를 어떻게 기술했는지, 네 개의 주제를 가지고 검토해 보았다. 맺음말에서는 본문의 분석 내용을 요약하지 않고 전체 서술구조 속에서 한일관계를 어떻게 위치지우고 있는지 언급하면서 서술기조의 변화가 갖는 의미를 되새겨 보는 것으로 글을 끝맺겠다.

한국의 ≪중학교 사회 2≫ 교과서는 세계현대사를 냉전체제→비서구사회의 변화→국제질서의 새로운 모습의 순서로 기술하는 가운데 일본·중국·인도는 국가 단위로 소개하는 경우도 있다. 유럽의 독일은 동서독의 통일과 연관시켜 반드시 소개하고 있다. 남북통일이란 민족 과제와 관련이 있기 때문이다. 일본의 ≪歷史≫ 교과서는 일본의 戰後와 고도경제성장을 중심으로 기술하면서 그때그때의 국제관계를 압축적으로 언급하려 노력하고 있음을 확인할 수 있었다.

두 나라의 역사교과서는 세계적인 차원의 변화에도 주목하지만, 동아시아의 변화와 관계사에도 주의하여 서술하고 있는데, 이때 중국을 서술의 중심에 두고 있다는 공통점이 있다. 두 나라 간 상호관계의 비중을 중국에 비해 한 단계 낮추고 있는 현실(의식)과도 무관하지 않을 것이다.

---

36) 신주백, <자유사관 중학교 교과서의 현대사 인식> 188

한일 간 상대방에 관한 서술은 자국사를 중심에 두고 관계사적으로 언급하고 있다.

한국의 역사교과서에서 일본에 관한 서술은 제2차 교육과정의 개정 때부터 사실상 자리잡았다고 볼 수 있다. 일본의 민주화, 국제사회 복귀, 경제성장에 주목한 것이다. 그것은 박정희정권의 등장 및 경제성장전략의 추진 등과 무관하지 않을 것이다. 이후 제3차 교육과정 때부터 교과서 발행의 국정제도가 장기화하면서 이때의 관점과 서술태도가 기본적으로 유지되고 있다고 보아야 할 것이다.

일본의 역사교과서에서 한국에 관한 서술이 본격적으로 바뀌기 시작하는 것은 동경서적의 교과서를 기준으로 하면 1975년을 전후한 시기부터였다. 식민지시기 일본의 침략과 지배에 관한 서술도 이즈음부터 크게 바뀌었다. 이는 1972년 중일수교, 한일관계사에 관한 일본의 연구 축적, 그리고 이에나가 사부로를 중심으로 전개되고 있던 교과서 소송의 영향과 무관하지 않을 것이다.[37] 일본의 중학교 역사교과서에서 한국에 관한 기술의 개선은 1997년판을 정점으로 다시 악화되었다. 그 중심에 우익 정치인과 우익 언론을 등에 업은 '新しい歷史敎科書'가 있다.

37) 신주백, <한·일 중학교 역사교과서에서 식민지 지배에 관한 서술의 변화(1945~ 2005)> 165~167

[비평문]

시게무라 도시미쓰(重村智計)

신주백 선생의 '교과서 기술과 그것의 연원을 추적하여', '적대적 감정을 완화'하고 '상호 공존의 기틀을 마련한다'는 목적은 나의 논문이 의도하는 바와 같다. 한일역사공동연구의 의의를 충분히 이해한 것이어서 높게 평가하고 싶다.

자칫하면 일방적인 상대국 비판에 함몰되어 버리기 쉬운 교과서 분석의 문제점을 극복하고자 하는데 종래와는 다른 분석 시각을 목표로 하는 본 논문의 문제의식은 상찬할 만하다.

우선 논문의 순서에 따라 검토하여 보겠다. 첫머리의 '과거는 모두 역사 서술의 대상이 될 수 있다'라는 표현은, 비판을 받기 쉬운 표현이므로 보다 신중하게 표현하는 것이 오해를 낳지 않는 것이 아닐까. 예를 들어, 과거의 신문 기사는 '역사 서술'이라고는 말할 수 없을 것이다.

칼 포퍼는 1902년에 '세계사는 신화의 대용물이다'(Anglo Austrian Philosopher)라고 말하였다. 이는 한 마디로 하자면 '역사는 픽션이다'라는 주장이다.

한국에서의 일본 연구에는, 일본의 좌익 세력과 마르크시즘을 신봉한 학자가 북한에 대한 열렬한 지지자였다는 이해가 전혀 없다. 한국에서 단순히 '양심적'이라고 하는 일본의 좌익과 혁신 세력의 지식인이, 극심한 '한국 멸시' 발언과 '한국인에 대한 차별'을 표현하였다는 사실에 눈을 돌려야 할 것이다.

우선, 일본의 고교 교육에서 일본사는 '필수'가 아니라는 사실을 지적하여 두고 싶다. '세계사'가 '필수'이다. 이는 戰前과 같은 편협한 민족주의와 독선적인 역사 교육을 피하고 국제 사회와 협조할 수 있는 교육을 목표로 하였기 때문이다. 이 역사관과 역사 교육의 목적이 한일 사이에 서로 다른 사정은 상호 이해하여야 할 것이다. 과거의 반성으로부터 일본은 '국제 관계를 상당히 많이 강조하고 있'(신주백 논문)는 것이다.

왜, 신주백 논문은 扶桑社와 自由社의 교과서를 크게 다루는 것인가. 후소샤와 지유샤의 채택율은 두 가지를 합쳐도 1.7%에 미치지 못한다. 영향력은 거의 없는 교과서이다. 이 결과로 한국 측이 걱정하는 '일본의 우경화', '우익의 출판'은 문제가 아닌 사실을 말하고 있다. 이들 교과서는 많은 일본 국민의 지지를 얻고 있지 못하다.

그것을 왜 특별히 선택하여 쓰고 있는 것인가. 일본 측에서 보자면 객관적인 이유가 결여되어 공평하지 않다. '우익에서 출판된' 것을 문제 삼고 있는데, 일본의 '우익'이란 무엇인가. 일본의 '보수'와 '우익'에 대해 개념 규정과 구별이 명확하지 않다. 또 지유샤의 교과서는 아직 검정이 끝나지 않은 '원고본'을 대상으로 한 것 아닌가. 검정을 종료하지 않은 교과서를 선택한 것은 공평하지 않다. 이 두 가지 교과서를 마치 영향력이 있는 것처럼 해서 공격하는 '저의'가 한국 측에 있는 것은 아닌지 우려된다.

신주백 논문은 후소샤와 지유샤의 교과서에 대해 '침략전쟁의 책임자인 소화천황을 평화주의자로 왜곡'하였다고 하는데, 天皇이 '침략전쟁의 책임자'라는 근거와 '평화주의자로 왜곡'하였다는 근거 및 증거의 제시가 없다. 明治憲法의 규정에도 천황에게는 정부의 결정을 뒤집을 권한이 주어져 있지 않았다.

한국전쟁에 대해 '일본의 역사 교과서에는 통일에 대한 한반도 구성원의 염원, 곧 6·25전쟁의 배경으로서 통일에 대한 한국인의 감정을 고려하지 않았다'고 지적하였다. 이는 북한의 남침은 '통일을 위한 것으로 평가할 만하다'는 의미인가. 이 지적으로는 북한의 남침 배경에는 통일에 대한 목적이 있으며 일본의 교과서도 평가하여야 한다는 의견이 된다.

또 신주백 논문은 '교사용지도서에서는 일본이 '아메리카군의 조선 진공 기지로 되어' 이용되었다고 언급하고 있다'고 지적하여 '아메리카군의 조선 진공 기지'라는 표현을 평가하고 있다. 이 표현으로는 미군의 한국 지원을 '조선 침략'으로 생각하고 있는 것이 된다.

또 신주백 논문은 '6·25전쟁을 언급하고 있기는 하지만 일본 자체가 전쟁기지로 활용되었다는 표현을 한 경우는 없다'고 비판적으로 지적하고 있다. 이는 '일본이 한국 지원의 기지로 사용되어서는 아니 되었다'라는 의미인가. 일본이 기지로서 사용되지 않았다면 북한에 의한 통일이 실현되었다라는 주장인 것인가.

다음의 지적도 이해할 수 없다.

'미국에 의해 일본이란 점령지의 이용가치가 어떻게 바뀌어갔는지를 학생들로 하여금 생각할 여지를 전혀 주지 않고 있는 것이다'

북한이 한국 전쟁을 개시하였기 때문에 미국은 일본을 공급 기지로서 이용한 것이다. 미국에 의해 일본의 이용 가치가 변한 것이 아니라 북한이 전쟁을 개시한 것에 모든 책임과 발단이 있는 것이다.

다음의 기술도 잘 이해할 수 없다.

‘전쟁을 반성하고 참회하고 있지 않으며, 오히려 정당성을 옹호하는 경우도 있는 일본으로서는 ‘배상’이란 용어를 사용하지 않으려 했다고 보는 것이 정확할 것이다. 또한 많은 국가들이 배상을 요구할 수 없었던 것은 미국이 유도한 것이며, 그것은 미국의 동아시아 반공전략과 맞물려 있는 조치이기도 하였다’

이 지적에서는 일본인이 전쟁을 반성하고 참회하고 있지 않다고 하는 근거가 보이지 않는다. 일본 국민은 전쟁을 반성하고 새 헌법을 만들어 민주화한 것이다. 일본의 많은 국민은 전쟁이 좋았다고는 말하지 않는다. ‘많은 국가들이 배상을 요구할 수 없었’다는 지적은 잘못이다. 연합국은 제 1차 세계대전의 반성으로부터 독일과 일본에 배상을 부과하지 않았다. 또 중국은 배상을 포기하였다. 다만 인도네시아, 필리핀 등 동남아시아 여러 나라에는 배상을 행하였다.

다음의 기술은 객관적이지 않다.

‘동아시아 지역의 안정과 협력체제를 구축하는데 있어 협조적이지 않은 국가로 공산주의 국가를 들고 있다. 그렇다면 그것은 중국과 북한일 것이다. 납치문제도 그 가운데 하나일 것이다’

이 중에 ‘일 것이다’라는 표현은 주관적인 판단이며 객관적인 근거는 없다.

납치 문제에 대해서 말하면 일본인에게는 ‘국민의 구출’과 ‘북한에 의한 주권 침해’이다. 이는 현대 사회의 보편적인 인권 문제이며 국제법 위반이다. 따라서 식민지 시기의 인권 문제를 잊어도 좋다는 기술이 일본의 교과서에는 없다. 납치 문제와 식민지 시기의 인권 문제도 모두 보편적인 인권 문제로서 대응하여야 하는 것 아닌가.

다음의 기술도 주관적인 감상인지 객관적인 학문적 기술인지 명확하지 않다.

‘일본사회가 북한의 일본인 납치문제와 일본의 침략과 식민지 지배로 인해 야기된 문제를 모두 보편적 인권의 측면에서 접근하지 않는 경향이 강화되고 있음을 시사받을 수 있는 대목이다. 일본인의 입장에서만, 그리고 이념적 잣대로만 판단하고 있는 것이다. 오히려 자신들만이 피해자인 것처럼 인식하고 행동하도록 조장하고 있는 것이다.

마치 유일한 피폭 국가라는 점을 부각시켜 희생자인 양 행동하는 일본인이 있는 것처럼 납치문제도 비슷한 국제행동 패턴을 보이고 있다. 여기에서 보편적 가치와 잣대가 들어갈 여지는 없다. 보편이란 이름으로 일본인만의 자기중심적 인식을 정당화하고 있을 뿐이다’

여기에 지적된 ‘사실’이 어디에 있는 것인지, 근거를 명시하여야 할 것이다. 주관적 감상으로는 곤란하다. 또 문헌의 인용과 참고 자료를 명확히 하여야 할 것이다.

연구협력자 이무라 도모키(飯村友紀)는 신주백 논문이 인용한 ≪사회과교육과정≫과 ≪中學校學習指導要領解說－社會編－≫에는 해당하는 기술이 없다고 지적하고 있다.[1)]

1) 1998 ≪중학교교육과정(별책 3)≫ (대한교과서, 서울) 및 문부성, 1999 ≪中學校學習指導要領(平成 10년 12월)解說－社會編－≫ (大阪書籍)을 참조하였다.